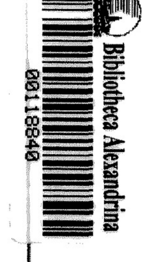
التعليم ومشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

دانييل سافران





سلسلة
محاضرات
الإمارات
15

مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية
The Emirates Center for Strategic Studies and Research

تأسس مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية في 14 آذار/مارس 1994، كمؤسسة مستقلة تهتم بالبحوث والدراسات العلمية للقضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية، المتعلقة بدولة الإمارات العربية المتحدة ومنطقة الخليج العربي على وجه التحديد، والعالم العربي والقضايا الدولية المعاصرة عموماً.

من هذا المنطلق يقوم المركز بإصدار «**سلسلة محاضرات الإمارات**» التي تتناول المحاضرات والندوات، وورش العمل المتخصصة التي عقدها المركز ضمن سلسلة الفعاليات العلمية التي ينظمها على مدار العام، والتي يدعو إليها كبار الباحثين والأكاديميين والخبراء بهدف الاستفادة من خبراتهم، والاطلاع على تحليلاتهم الموضوعية، المتضمنة دراسة قضايا الساعة. ومعالجتها وتهدف هذه السلسلة إلى تعميم الفائدة وإثراء الحوار البنّاء والبحث الجاد والارتقاء بالقارئ والمهتم، أينما كان.

سلسلة محاضرات الإمارات

-15-

التعليم و مشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

دانييل سافران

تصدر عن



مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية

محتوى المحاضرة لا يعبّر بالضرورة عن وجهة نظر المركز

ألقيت هذه المحاضرة يوم الأحد الموافق 8 نيسان/أبريل 1997

الطبعة الأولى 1997

توجه جميع المراسلات إلى رئيس التحرير على العنوان التالي:

سلسلة محاضرات الإمارات - مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية

ص.ب: 4567، أبوظبي

دولة الإمارات العربية المتحدة

هاتف: 764666 - 9712 - فاكس: 773533 - 9712

E-mail: root@ecssr.edu

التعليم و مشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

مقدمة

يطالب كثير من الآباء ورجال التربية والتعليم وصانعي السياسة بزيادة مشاركة الآباء في العملية التعليمية. وهؤلاء ينبغي عليهم أولاً أن يفهموا أن العلاقة بين الأسرة والمدرسة شديدة التعقيد. صحيح أن هناك اتفاقاً عاماً على ضرورة تعزيز المشاركة والتعاون بين البيت والمدرسة، ولكن العوامل السيكولوجية «أي النفسية» والسياسية تجعل مثل هذا التعاون صعب المنال. ويستحسن في البداية أن نحدد معاني المصطلحات المستخدمة، فكلمة «سيكولوجية» أو «نفسية» تعني الأمور العاطفية التي تؤثر في العلاقة الاتصالية بين الآباء المعلمين. أما كلمة «سياسية» فتعني الأمور المتعلقة بالقوة والسلطة. ومن المعتقد أن هذه العوامل ـ النفسية والسياسية ـ تشكل عقبات في كل الأحوال، لأنها لا تلقى القدر الكافي من المناقشة والبحث.

سوف نبدأ أولاً باستعراض الأهداف الأربعة لمشاركة الآباء في العملية التعليمية، ثم نتناول مسألة الاتصال المعقد بين الأسرة والمعلمين مع مناقشة أهم القضايا المتعلقة بالمسؤولية والسلطة فيما يخص القرارات التربوية. ثم نختتم المحاضرة باستعراض أربعة نماذج للبرامج التي تيسر التكامل الاجتماعي، وتدعم المشاركة الديمقراطية، وتطالب مؤسسات التعليم العالي بإعداد المعلمين المؤهلين لتقييم التعاون بين البيت والمدرسة وتشجيعه. مع ملاحظة أننا سوف نستخدم عدداً

التعليم و مشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

من المصطلحات التي تشير كلها إلى معنى واحد؛ وهي مصطلحات «مشاركة الآباء» أو «مشاركة الأسرة» أو «المشاركة التربوية» أو «التعاون بين البيت والمدرسة».

أهداف مشاركة الآباء

هناك أسباب عديدة للتأكيد على دعم التعاون بين البيت والمدرسة. وإذا كان المؤيدون والباحثون يتفقون على أهمية التعاون والمشاركة، فإنهم يختلفون في الأساس الذي يبنون عليه آراءهم، بل إنهم يهملون مناقشته.

إن أشهر أهداف المشاركة التربوية ـ بالطبع ـ هو تحسين أداء الطلاب، ولكن هناك ثلاثة أهداف أخرى مهمة لتعزيز مشاركة الأسرة؛ وهي تيسير التكامل الاجتماعي، ودعم المشاركة الديمقراطية، وزيادة الدعم الجماهيري للعملية التربوية.

1. تحسين أداء الطلاب

كان أهم دافع لدعم التعاون بين البيت والمدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية، هو تحسين أداء الطلاب في المدرسة. وعلى مدار السنوات الخمس والعشرين الماضية تم إجراء عدد من الدراسات، وأثبتت جميعها وجود علاقة إيجابية بين مشاركة الآباء والقياسات المختلفة لتحصيل

الطلاب. وكانت النتيجة واضحة: عندما تشارك الأسرة يتحسن أداء الطلاب[1].

2. تيسير التكامل الاجتماعي

تؤدي المدارس دوراً رئيسياً في دمج الطلاب بالمجتمع الأكبر. وإن كان الدور المهم الذي تؤديه المدارس لمساعدة الأسرة على الانخراط في الحياة الاجتماعية للمجتمع والمشاركة فيها، يلقى قدراً أقل من الاهتمام. وهذا الأمر ينطبق بصورة خاصة على التجمعات الحضرية الكبيرة، والمناطق التي تسكنها جماعات تختلف ثقافتها ولغاتها، والمناطق التي تشهد هجرات وتحركات كبيرة بين سكانها. حيث تقوم المدارس بمساعدة الأسر على الانخراط في المجتمع، من خلال دمج القادمين الجدد، وإقامة الجسور التي تصل بين الثقافات المختلفة وتقرب بين المراحل العمرية، وتذيب الفوارق الإقليمية.

3. دعم المشاركة الديمقراطية

إن المشاركة في مناقشة وتحليل الأمور التربوية، والمساهمة في إدارة المدرسة، يساعد الأسر على فهم وتقدير حقوقها ومسؤولياتها. ويرى كثير من الناس أن المدارس هي أقرب وأهم تمثيل لحكومتهم، وعندما يشارك الآباء في حل المشكلات وصنع القرار فيما يتعلق بموضوع مهم - مثل تعليم أبنائهم - فهم يشاركون - بطريقة ما - في

ممارسة الديمقراطية. كما أنهم يتعلمون كيف تعمل حكومتهم، وكيف يمكن أن يؤثروا في السياسات والممارسات. وهذه المشاركة تتيح للأفراد الفرصة كي يخوضوا تجربة المشاركة السياسية، ويمارسوا عملية حسم الصراعات عن طريق التوصل إلى الإجماع والحلول التي ترضي جميع الأطراف.

4. زيادة دعم الجماهير للعملية التربوية

كيف يمكن للمجتمع أن يتأكد أن أمراً مهماً ـ مثل تعليم أبنائه ـ يلقى الاهتمام الذي يستحقه ؟ إن الأطفال بالطبع ليس لديهم القدرة السياسية التي توجد لدى البالغين، ومعظم الآباء والأمهات لديهم تأثير ضعيف على قرارات الحكومة، لا سيما عندما تتنافس التربية مع أمور أخرى مهمة، مثل تنمية الأعمال التجارية والعلاقات الخارجية والدفاع القومي والخدمات الصحية والإنتاج الزراعي والتجارة الدولية، وحماية البيئة. وتطوير البنية الأساسية. وهنا يمكن للأسر المعنية أن تشكل تجمعاً انتخابياً، يتحدث ويسعى لتحقيق إصلاح التعليم وتطويره، لا سيما أن تمويل عملية تطوير التعليم يتوقف على نيل تأييد هذه الأسر.

العوائق النفسية والسياسية

هذه مسألة شديدة التعقيد، وسوف نحاول تبسيطها من خلال التركيز على أمرين اثنين: (1) تعقد الاتصالات بين الأسرة ورجال

التعليم، (2) الصراع الخفي على القوة والسلطة فيما يخص القرارات التعليمية.

1. تعقد الاتصالات بين الأسرة ورجال التعليم

شُغلت لسنوات عديدة بأسباب تعقد الاتصال بين الآباء والمعلمين، وفي هذا الصدد قال عالم الاجتماع الأمريكي ويلارد وولر عام 1932:

«من الناحية المثالية هناك أمور كثيرة مشتركة بين الآباء المعلمين، فمن المفترض - في البداية - أن كلاً منهم يسعى لمصلحة الأبناء. ولكن الحقيقة أن الآباء والمعلمين يعيشون حالة من عدم الثقة والعداوة المتبادلة. ورغم أن كلا الفريقين يرجو الخير للأبناء، فإن مفهوم هذا الخير يختلف من فريق إلى آخر، لدرجة أن الصراع قد ينشأ بينهم حول تعريف مفهوم هذا الخير. ويبدو الأمر كما لو كان الآباء والمعلمون - بطبيعة تكوينهم - أعداء، وكأنه من الأمور القدرية أن يحاول كل منهم إحباط الآخر. وغالباً ما ينكر الفريقان هذا الخلاف تجنباً لآثاره السلبية، لكن هذه العداوة تظهر في بعض الأحيان واضحة جلية[2]».

يعزو وولر كثيراً من «الإحباط» إلى الفوارق الاجتماعية بين الطبقات من جهة، وإلى اختلاف المنظور لدى الآباء والمعلمين من جهة أخرى. فاهتمام الوالدين ينصب على أبنائهم بالدرجة الأولى، أما اهتمام المعلمين فهو موجه إلى قاعات الدرس المليئة بأبناء الناس الآخرين.

التعليم ومشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

ورغم مرور أكثر من ستة عقود على مقولة وولر، مازال الآباء والمعلمون يصدرون الأحكام قاسية على بعضهم البعض، ويكررون نفس الأقوال القديمة. ولم تعد هذه الأقوال السلبية هي وحدها التي تعوق الاتصال الصحي بين الآباء والمعلمين، فقد أصبحت الأقوال الإيجابية أيضاً منبعاً للمشاكل. فالآباء على سبيل المثال يتوقعون من مدرس معين أن يقوم بمعجزات أكاديمية لأبنائهم، بينما يتوقع المدرسون من الآباء والأمهات أن يتركوا كل شيء، وينظموا حملة لجمع التبرعات من أجل المدرسة.

في معظم الأحوال يكون الاتصال الشفهي بين الآباء والمعلمين متردداً وغير مهذب، وتنقصه الصراحة والوضوح. وكلا الطرفين يخشى الصراع مع الطرف الآخر، ويميل إلى الإقلال من المعلومات المهمة - أو حجبها كلياً - إن أحس أنها قد تؤدي إلى الخلاف، لا سيما إذا كان الطرفان ينتميان إلى خلفية ثقافية مختلفة وهناك في رأيي ثلاثة عوامل، هي التي تسبب تعقيد الاتصال بين الآباء والمعلمين؛ الأول هو ذكريات الطفولة، والثاني هو الإحساس بالتعالي المهني، والثالث هو صبغ التعليم بالصبغة البيروقراطية.

● ذكريات الطفولة

كل الآباء والمعلمين قضوا ساعات كثيرة في المدرسة حين كانوا صغاراً. وتشير الإحصائيات الأمريكية إلى أن الطالب الذي ينهي

التعليم و مشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

دراسته الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية يكون قد أمضى ما يقرب من 15000 ساعة في قاعات الدرس المختلفة، وأغلب هذا الوقت بالطبع كان مع مدرسين قاموا بالأدوار الموكلة إليهم، وتركوا أثراً قوياً على تطور شخصيته، ويرى البعض أن تجربة المدرسة كانت إيجابية جداً في حياته، لأنها ساعدته على النجاح وفجرت طاقاته، بينما يرى البعض الآخر أن المدرسة ما زالت بالنسبة إليه تمثل الرفض وموت الأحلام.

تختلف تجارب كل شخص عن الآخر، وكل الآباء لديهم منذ أيام الدراسة ذكريات واعية وأخرى دفينة، وهذه الذكريات تؤثر في مواقفهم من المدارس والمدرسين. ومعظم الآباء ـ عندما يزورون مدارسهم بعد انقطاع طويل ـ يصفون ما يشعرون به من أحاسيس طاغية، وقد تكون مأساوية أحياناً، وذلك حين يقولون «ما زلت أتذكر هذه الرائحة»، أو «لقد أصبحت المكاتب صغيرة جداً». وغالباً ما يتذكرون المعلومات الأولية المعتادة مثل «حبوب الفانيلا تأتي من مدغشقر» أو «عطارد هو أقرب الكواكب إلى الشمس». ويتذكر بعض الآباء مدرسيهم بمثل قولهم «لقد أنقذ الأستاذ فلان حياتي»، أو لم أكن أشعر بالارتياح تجاه الصف الثالث. وأياً كانت هذه الأقوال، فهي تعيدنا إلى ذكريات الطفولة وأيام الدراسة.

بالنسبة لبعض الناس تعد تجربة «العودة إلى المدرسة» أقل غموضاً، وأقل استثارة لذكريات الطفولة، وأكثر ترسيخاً في مرحلة النضج. ومن

النتائج الجانبية للعمل في مجال التدريس أن تزول الحيرة فيما يتعلق بتجارب المدرسة المبكرة، وتزداد القدرة على رؤية المدرسة وفهمها بشكل أفضل من خلال عيون البالغين. ويصبح لدى المعلمين فرصة أفضل لتشكيل الأدوار التي يقومون بها في مرحلة نضجهم، وأن يروا مهنة المعلم وشخصيته بطريقة أكثر واقعية.

بيد أن المدرسين ـ لا سيما الجدد منهم ـ يكونون عادةً أصغر من آباء طلابهم بعشرة أعوام إلى خمسة عشر عاماً، وقد يسهم فارق السن وحداثة الوظيفة في زيادة الإحساس بعدم الثقة عند الاتصال مع الآباء والأمهات. كذلك فإن المدرسين ـ باعتبارهم شباباً ـ ربما يكونون قد تركوا بيوت آبائهم منذ فترة قصيرة، وقد يكون لديهم قدر من التشابه النفسي مع طلابهم أكبر منه مع آباء هؤلاء الطلاب، وهنا تكمن بعض الغرابة في العلاقة بين الآباء والمعلمين؛ لأن مشاعر الآباء تجاه المدرسة تكون غالباً أكثر تعقيداً وكبتاً مما لدى المعلمين. وقد يتردد الوالدان وينتابهما القلق وفقدان الثقة مثل الاتصال بالمدرسين أو التعامل معهم، ونتيجة لذلك تتسم العلاقة الاتصالية من جانب الوالدين إما بالاحترام الشديد أو بالإفراط في إثبات الذات. ومن ناحية أخرى فإن الأغلبية العظمى من المدرسين ـ الذين لم يتلقوا أي تدريب على المشاركة التربوية ـ قد يعوضون هذا النقص من خلال القيام بمهمة الاتصال بالآباء، بقدر قليل من التعاطف وقدر كبير من عدم الارتياح.

التعليم ومشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

الإحساس بالتعالي المهني

يرى بعض علماء الاجتماع الأمريكيين أن التدريس «شبه مهنة» وهم بالطبع لا يقصدون الحط من قدر مهنة التدريس، وإنما يشيرون بهذا الوصف إلى وجهة نظر «الناس تجاه هذه المهنة، ويرى هؤلاء العلماء أن «المهنة الحقيقية» (مثل القانون والطب) هي تلك التي ترسي أسسها باعتبارها مهنة منفصلة عن عامة الناس، وتطور لغتها الاصطلاحية، وتضع ضوابط محكمة على الانضمام إليها، وتحكم نفسها وتلقى احترام الناس، وخلال الجزء الأكبر من هذا القرن سعت مهنة التدريس - من خلال أهلها - لكي تنال الاعتراف بها كحرفة مستقلة ولكي تثبت عدم صحة المقولة الشائعة «إن أي شخص يمكن أن يقوم بالتدريس»، «وكل شخص يمكن أن يعلّم المدرسين كيف يدرسون» ورغم كل ذلك مازالت مهنة «التدريس» ينقصها الاستقلال والسلطة الممنوحة للمهن الأكثر رسوخاً، مثل القانون والطب.

وهكذا يطرأ أمامنا عامل آخر يزيد عملية الاتصال بين الآباء والمدرسين تعقيداً. فإذا ما استمر الناس ينتقصون من قدر رجال التعليم بتصديق أسطورة أن «أي شخص يمكن أن يقوم بالتدريس» فإن المدرسين سيشعرون بالخطر. ونتيجةً لذلك فإن الآباء عندما يعبزون عن آرائهم - ولو بلطف - في كل ما يتعلق بالعملية التعليمية سيصبح المدرسون في موقف المدافع، ولما كان المجتمع يلقي مسؤولية نجاح

الأبناء أو فشلهم على الآباء، فسوف يستمر الصراع بين شعور الآباء بامتلاكهم لقدرات أبنائهم وبين رغبة المدرسين في الاستقلال المهني. وكلما رأى الآباء أن الممارسة التربوية بدأت تنحرف عن الأعراف الاجتماعية والثقافية، أو عن توقعاتهم فسوف تزداد حدة التوتر بينهم وبين المدرسين. وهنا سيجد المدافعون عن التجديدات التربوية أنفسهم في صراع حاد مع الآباء «المحافظين» الذين يتوجسون من تأثير التغيرات الجارية على أبنائهم.

إن الاختلاف الكبير في وجهات نظر الآباء ورجال التعليم أصبح من المسلمات، وطالما ظلت هذه الخلافات خارج إطار المناقشة والبحث والتفاهم، فإن الاتصال بين الآباء والمدرسين سوف يستمر على حالة من التوتر والارتياب.

صبغ التعليم بالصبغة البيروقراطية

تقوم مختلف الدول بإضفاء اللامركزية على نظم التعليم لديها بدرجات مختلفة، ولكن هناك دائماً توازناً دقيقاً بين الرقابة العامة والاستقلال المهني. ونعني بالرقابة العامة مجموعة المصالح القومية والحكومية والمحلية والإقليمية والثقافية، وطبقاً لدستور الولايات المتحدة الأمريكية يعد التعليم من الأمور التي تختص بها كل ولاية. جدير بالذكر أن الولايات المتحدة بها الآن وزارة التعليم الاتحادية التي

التعليم ومشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

تشرف على السياسات التعليمية الاتحادية، و50 هيئة تعليمية محلية لها سياساتها ولوائحها الخاصة، وما يقرب من 15000 منطقة تعليمية تقوم مجالس إداراتها المنتخبة بخدمة السكان، بدءاً من المناطق الجبلية والوديان التي تنتشر بها بضع عشرات من الأسر، إلى المدن الكبيرة التي يقطنها ملايين البشر.

وعند كل مستوى يكون على التعليم أن يلبي الاحتياجات والتوقعات المختلفة ـ والمتعارضة أحياناً ـ للمجتمعات التي يخدمها. ومن المعروف أن هناك عدداً من العناصر التي تتشكل منها هذه المجتمعات، وهي:

ـ المصلحة العامة الجماعية التي تمثلها طبقات متعددة من المسؤولين الحكوميين، ومجموعة اللوائح التي يخضعون لها.

ـ مجموعة من الأسر لكل منها اهتمامها الخاص بأبنائها وتصورها الخاص لدور التعليم وأهدافه.

ـ الجماعات الفرعية، الثقافية أو اللغوية.

ـ المقيمون الذين طالت إقامتهم، والقادمون الجدد.

ـ القائمون على التعليم، الذين تمثلهم الجمعيات أو الاتحادات المهنية.

وفي بعض الأحيان يتعرض المشروع التعليمي بأكمله للضعف الشديد، نتيجة وجود جماعات كبيرة ذات مصالح متعارضة. منها دافعو الضرائب، والسكان المحليون، والآباء، وموظفوا الحكومة، ورجال التعليم بالطبع.

إن هذا التنظيم المعقد يزيد من صعوبة الاتصال بين الآباء ورجال التعليم. فقد نجد في إحدى المدارس المحلية - على سبيل المثال - سياسات وسلوكيات تحد من عملية الاتصال، وتضفي عليها صفة رسمية، مثل «العبارات المنفرة» التي لا تقول «مرحباً»، بل تقول «يجب على جميع الزوار تسجيل أسمائهم في مكتب المدير». ومن المحتمل أن نجد عدداً من الموظفين المقهورين أو الذين لم يتلقوا التدريب الكافي، والذين لا يستقبلون الآباء بالاحترام الواجب. ومثل هذه الأمور قد ترجع إلى انعدام الحساسية الثقافية، أو قصور الموارد عن تحقيق الاتصال الكافي والملائم بالآباء، باللغات المختلفة التي يتحدثها الوافدون الجدد إلى المجتمع. وربما كان هناك قوانين تمنع قيام الاتحادات المدرسية أو الانضمام إليها، أو تقلل من عدد لقاءات مجالس الآباء التي يتوجب على المدرسين المشاركة فيها. والمحصلة النهائية هي زيادة شقة الخلاف بين الآباء والمدرسين، بما يحول دون إيجاد علاقات صحية بين الطرفين والمحافظة عليها.

وهكذا تؤدي ذكريات الطفولة، والإحساس بالتعالي المهني والتعليم البيروقراطي، إلى إيجاد مشكلات كثيرة تعوق عملية الاتصال بين الآباء والمدرسين. لكن يجب أن نتذكر أن كل هذا يحدث في إطار سياسي حافل بالمسائل التي لم تُحسم، أو التي لم تناقش بالقدر الكافي.

2.الصراع الخفي على القوة والسلطة فيما يخص القرارات التعليمية

ثمة قضايا مهمة تتعلق بالمسؤولية والسلطة في مجال القرارات التعليمية، وهي قضايا تحتاج إلى الدراسة بشكل مستمر. وهذه القضايا تشكل جدول أعمال لما نسميه بـ «سياسة» مشاركة الآباء. ويفرض المجتمع الديمقراطي على كل من الآباء والمدرسين أن يشاركوا ويدلوا بآرائهم في تلك القضايا عند طرحها للمناقشة.

لعل السؤال الجوهري في هذا الصدد هو «من المسؤول عن تعليم الطفل ؟». الحقيقة أن هذا التساؤل ـ في معظم المجتمعات ـ يتسم بالغموض، وتثور حوله الخلافات، والأهم من ذلك أنه لا يلقى القدر الكافي من المناقشة والبحث. وتجدر الإشارة إلى أن المشاركين في هذا الأمر أطراف عديدة، لكل منها دور مهم، ماهو دور الأسرة ؟ ماهو دور المجتمع ؟ ماهو دور الحكومة ؟ ماهو دور مهنة التعليم ؟

إن كل طرف ـ بلا شك ـ يتحمل قدراً من المسؤولية عن التعليم، ويتعين إيجاد توازن مناسب بينهم. ولأن التعليم عملية معقدة، فهناك مجموعة أخرى من التساؤلات تفرض نفسها بالضرورة، من الذي يحدد أهداف التعليم وأغراضه واتجاهه ؟ من الذي يحدد المناهج الدراسية ؟ وأي الأطفال سيدرسون ؟ ومتى يكون ذلك ؟ من الذي يحدد

طرق التدريس والمواد ومؤهلات المدرسين؟ من الذي يحدد شروط الالتحاق بالمدارس وترتيب قاعات الدرس؟ وهكذا تبقى المشاركة التربوية شيئاً محيراً، وسوف تستمر النظرة إلى مشاركة الآباء باعتبارها أحد «العناصر»، مادامت هذه التساؤلات مستبعدة عن إطار البحث والنقاش.

وصف برنامج المشاركة

إن الحديث النظري عن المشاركات التعليمية أيسر بالطبع من تحقيقها عملياً. ومن البديهي أن كل مجتمع يريد التأكد من أن أبناءه (أي الجيل التالي) يمتلكون المعارف والمهارات والقيم التي تمكنهم من تقديم إسهاماتهم إلى المجتمع، وتقلل من اعتمادهم عليه، وحتى في أكثر المجتمعات تجانساً يظهر - بين الحين والحين - خلاف حول نوع المعرفة وأنواع المهارات، وكذا طبيعة القيم التي يجب على المدرسة أن تغرسها في نفوس الطلاب.

ولدى الآباء دائماً آمال عريضة في أن يمتلك أبناؤهم الأدوات والمؤهلات، التي تمكنهم من الاستمتاع بحياة ملؤها الإنتاج والإبداع والرضى. ولكن هذه الطريقة من التفكير - أي فيما يتعلق بمفهوم التعليم الصحيح والمناسب - قد تتعارض مع ما تفرضه القواعد الحكومية والمهنية.

ومن البديهي أن تحقيق «المشاركة» يصبح تحدياً كبيراً، عندما تزداد درجة التنوع الاجتماعي، أو عندما توجد داخل الأمة جماعات فرعية تتعرض للقهر أو العزلة أو أي نوع من التمييز. فحينئذ تحاول هذه الجماعات الفرعية أن تتدخل في هيكل العملية التعليمية، الذي تفرضه الجماعة الثقافية أو الدينية أو اللغوية المهيمنة على المجتمع، بل قد تجد من الأفضل أن تتولى بنفسها مسؤولية تعليم أبنائها.

لا يتوقع من مشاركة الأسرة مجرد تحسين نتائج الطلاب، إذ يجب على برامج المشاركة أن تعترف بوجود أهداف أخرى، منها تيسير العلاقات الاجتماعية، ودعم المشاركة الديمقراطية، وزيادة دعم الجماهير للتعليم، بحيث تصبح برامج المشاركة أكثر شمولاً وفائدة، ويمكن أن تشرك المجتمع بشكل أكبر خلال فترة زمنية أطول. ونقدم فيما يلي بعض الأمثلة على البرامج التي نجحت في توسيع أهداف مشاركة الأسرة.

جماعة تنمية الطفل بالمسيسبي (الولايات المتحدة الأمريكية)

في مطلع الستينيات أقر الكونجرس الأمريكي «قانون الفرصة الاقتصادية»، وهو مجموعة من القوانين تعرف باسم «برنامج مكافحة الفقر». ومن بين الاستراتيجيات التي نصت عليها هذه القوانين برنامج «الانطلاقة الأولى» وهو جهد شامل متعدد النظم - في مرحلة ما قبل

المدرسة - يهدف إلى مكافحة الفقر، عن طريق إعطاء أطفال الأسر الفقيرة مبلغاً من المال «للانطلاقة الأولى». وقد صمم هذا البرنامج بحيث ينقل الأموال الاتحادية إلى المجتمعات الفقيرة، عن طريق المنظمات والمدارس والكنائس أو وحدات الحكم المحلي الموجودة في هذه المجتمعات. وقد استهدف هذا البرنامج بالطبع المجتمعات الأكثر معاناة من الفقر.

كانت الطبيعة الشاملة للبرنامج تعني الاهتمام باحتياجات الأطفال الغذائية والنفسية والرعاية الصحية، علاوة على الخدمات التعليمية. ومن ناحية أخرى استهدف البرنامج تعليم أسرة الطفل وإشراكها. هذا وقد اتخذت مشاركة الآباء عدة أشكال: تعليم الآباء كي يتعلموا تربية الأطفال وتنمية قدراتهم، والتطوع لمساعدة المدرسين في قاعات الدرس، ومساعدة الأطفال على إتمام تعلمهم في منازلهم، والمشاركة في مراقبة تنفيذ البرامج.

من أكبر برامج الانطلاقة الأولى جماعة تنمية الطفل بالمسيسبي التي أقيمت في المناطق الريفية، فقد كانت ولاية المسيسبي واحدة من أفقر الولايات في الولايات المتحدة الأمريكية، كما كانت أكثر ولاية يمارس فيها التمييز العنصري، وكان الأمريكيون من أصل أفريقي محرومين - بشكل جائر ومستمر - من حقوقهم الأساسية كمواطنين، وكان الفقر مرتبطاً ارتباطاً واضحاً بالتمييز الاقتصادي والاضطهاد السياسي للسكان الأمريكيين من أصل أفريقي. وقد أنشئت جماعة تنمية الطفل

بالمسيسبي لتقديم كافة الخدمات التي يحتاجها الأطفال الفقراء قبل سن المدرسة، وكذا لتقديم الخبرة لآبائهم فيما يتعلق بالمشاركة الديمقراطية. وقد تم تحقيق هذا الأمر عن طريق زيادة سلطة الأسرة على القرارات الإدارية والتعليمية للبرنامج.

أدت الجهود التي بذلتها جماعة تنمية الطفل بالمسيسبي إلى وجود إحساس فريد «بالملكية» من قبل الآباء. وقد اتخذت لجنة الآباء قرارات تتعلق بتخصصات المدرسين المطلوبة، كما أسهم الآباء في تصميم المناهج الدراسية، التي اشتملت على الحكايات الشعبية والأغاني المرتبطة بالمجتمعات المحلية. وقام بعض الآباء بمساعدة المدرسين في تجهيز المواد التعليمية، كما تبرع البعض الآخر بالوقت والجهد لبناء مركز ما قبل المدرسة وصيانته وحمايته من أعمال العنف العنصري.

إن تجربة «الملكية» هذه تحولت إلى دعم قوي من قبل المجتمع للبرنامج، وتبلورت في شكل إحساس هائل بالفخر بما استطاع هؤلاء الفقراء إنجازه. علاوة على ذلك أوجدت جماعة تنمية الطفل بالمسيسبي فرصاً لالتقاء الآباء، والتخطيط للقضاء على سلسلة كبيرة من المشكلات التي يعاني منها المجتمع في مجال الخدمات الصحية والإسكان والمواصلات والبطالة. وتحول كثير من آباء «الانطلاقة الأولى» إلى عناصر نشطة في حركة المطالبة بالحقوق المدنية، وسعوا للحصول على حقوقهم كمواطنين.

التعليم و مشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

جماعة بيرالتا للآباء (الولايات المتحدة الأمريكية)

تعد جماعة بيرالتا للآباء مثالاً آخر للمشاركة التربوية التي تؤكد على التكامل الاجتماعي. جدير بالذكر أن مدرسة بيرالتا الابتدائية هي مدرسة ابتدائية حكومية توجد في أحد المجتمعات الحضرية (أوكلاند، كاليفورنيا). ويتميز السكان الذين تخدمهم المدرسة بكثرة الحركة والتنوع الاقتصادي والثقافي، وكانت كل جماعة من هذه الجماعات تميل إلى البقاء منعزلة عن الجماعات الأخرى، وتكتنفها مشاعر بالشك والارتياب تجاه غيرها. وانقسم أطفال الحي بسهولة إلى جماعات طبقاً للون بشرتهم، ونادراً ما كان آباؤهم يتفاعلون مع الأسر التي تنتمي إلى أصول عرقية مختلفة.

كانت مشاركة الآباء البسيطة في مدرسة بيرالتا الابتدائية مثالاً لكثير من المدارس التي تخدم الطبقة دون المتوسطة في المجتمعات الحضرية. وقد ضمت جمعية الآباء والمدرسين عدداً قليلاً من الأعضاء وجمعت الأموال من أجل الأنشطة الطلابية. كما تشكلت «لجان الآباء الاستشارية» التي كانت تجتمع بمدير المدرسة لمراجعة قرارات المدرسة وإعطاء الموافقة الشكلية عليها.

في منتصف السبعينيات التقت مجموعة صغيرة من الآباء، ينتمون إلى الجماعتين العرقيتين الرئيسيتين (البيض والأفارقة) وكان ذلك اللقاء

خطوة غير معتادة، رغم أنه تم بشكل غير رسمي وكان مخصصاً لدراسة أسباب إحجام الآباء من أصل أفريقي عن المشاركة فيما اعتبر أول نقاش عام لموضوع حساس مثل العلاقات بين الجماعات العرقية. وتناولوا مسألة التمييز العنصري الذي تتعرض له جماعات الآباء التي كانت تؤدي وظيفتها في المدرسة.

وقد قرر المجتمعون إنشاء منظمة تحت اسم «جماعة آباء بيرالتا» لتضم الآباء على اختلاف أعراقهم، من أجل زيادة تأثيرهم في الشؤون المدرسية. وسعت جماعة آباء بيرالتا لتيسير التكامل الاجتماعي بثلاث وسائل؛ أولها تحويل المدرسة إلى مركز مضياف للمجتمع يرحب بكافة الآباء، وإمداد الأسر الجديدة بكافة المعلومات المفيدة، والسعي للربط بين مختلف الأعراق. الوسيلة الثانية هي التقاء جماعة الآباء بالمدرسين لمراجعة المناهج الدراسية، والتأكد من أن أبناءهم يتعلمون تقدير المجتمع متعدد الثقافات، ويكتسبون المهارات الضرورية لإقامة علاقات اجتماعية متآلفة. الوسيلة الثالثة ـ وهي الأهم ـ هي قيام أعضاء الجماعة بتطوير وتنفيذ مشروع بحثي لتحقيق فكرة المجتمع الكبير ودعم مشاركة الآباء في المدرسة. جدير بالذكر أن جماعة الآباء اشتركت مع مجموعة من خريجي جامعة كاليفورنيا في وضع استبيان، وأجروا مقابلات في المنازل مع آباء آخرين كان أبناؤهم من تلاميذ المدرسة. واتسمت الإجابات كلها بالصراحة، مما عاد بأفضل الأثر على هدف

احترام المجتمع متعدد الثقافات. فقد سئل الآباء «غير المشاركين» لأول مرة عن شعورهم تجاه المدرسة، وما يحبونه وما يكرهونه، وماهي التحسينات التي يودون إدخالها، وماهي الطريقة التي يحبون المشاركة من خلالها. وبدأ أفراد المجتمع ـ من السود والبيض ـ يعملون سوياً بطريقة ودية، وأدى ذلك المجهود المبذول إلى تفجر النوايا الطيبة وروح التطوع بين البيض والسود على السواء.

برنامج مشاركة الآباء في المدرسة (مقدونيا)

مقدونيا دولة صغيرة جميلة في وسط البلقان لها تاريخ عريق، تحيط بها اليونان من الجنوب وبلغاريا من الشرق وألبانيا من الغرب وصربيا من الشمال. وقد نالت استقلالها عن يوغسلافيا بموجب استفتاء أجري عام 1991، وكان الانفصال سلمياً إلى حد ما، إذ لم تبذل أية جهود للإبقاء على أي من أسلحة الجيش اليوغسلافي على أراضيها. كما أن الجالية الصربية الصغيرة المقيمة على أرض مقدونيا لم تشعر بأنها مهددة، وإن كانت الظروف الاجتماعية والاقتصادية في مقدونيا تدهورت تدهوراً شديداً بعد الاستقلال للأسباب الآتية:

ـ استيلاء الجيش اليوغسلافي المنسحب على جميع الإمكانات التي استطاع حملها.

ـ رفض اليونان لاستخدام اسم «مقدونيا» والعلم المقدوني (باعتبارها موطن الإسكندر الأكبر) وما تصورته من وجود تهديدات

توسعية في الدستور المقدوني، ومن ثم أقامت حول مقدونيا حصاراً اقتصادياً استمر حتى وقت قريب، ومنعتها بذلك من الوصول إلى البحر (ويبدو أن المفاوضات الأخيرة قد خففت من حدة المشكلة).

ـ قبل توقيع اتفاق دايتون كانت مقدونيا محرومة من التجارة مع يوغسلافيا بموجب الحظر الذي فرضته الأمم المتحدة (ويبدو أن اتفاق السلام الأخير الخاص بالبوسنة قد وضع حداً لهذه المشكلة)

ـ تدفق مئات الآلاف من اللاجئين إلى مقدونيا، نتيجة للحرب في البوسنة واستمرار القمع الصربي للألبان في كوسوفو (وهي مشكلة لم تحل حتى الآن)

يبلغ عدد سكان مقدونيا 2 مليون نسمة (عدا اللاجئين) وتشكل الأغلبية السلافية 65٪ من سكان مقدونيا، بينما يمثل السكان من أصل ألباني حوالي 25٪. وهناك توازن بين الصرب والأتراك والغجر والسلاف. ومن المعروف أن اللغة المقدونية هي إحدى اللغات السلافية الجنوبية، وتشبه اللغة البلغارية، وهي اللغة القومية لمقدونيا.

تمر مقدونيا حالياً بالتحولات التالية:

ـ من النظام السياسي الشمولي إلى الديمقراطية.

ـ من النظام الاقتصادي الشيوعي المركزي إلى الخصخصة والنظام الرأسمالي.

التعليم ومشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

ـ من مجرد إقليم في دولة كبيرة إلى دولة صغيرة مستقلة وعلى ضوء هذه التحولات، أصبح النظام التعليمي في مقدونيا على أعتاب تغييرات ضرورية كبيرة، حتى الآن يتسم بالمركزية الشديدة، لدرجة أن كافة أشكال التدريس ـ تقريباً ـ وعظية ونظرية؛ ولم يتم اعتماد التفكير النقدي كأحد أهداف التعليم. وعندما يلتحق الطفل بالمدرسة في سن السابعة لا تؤدي الأسرة أي دور في تعليمه الرسمي. وفي سن الخامسة عشرة يدرس الأطفال 13 مادة مستقلة دون الاستفادة من منهج متكامل، ويتم فصل الطلاب وفقاً للغاتهم (أي أن الأطفال الذين يتحدثون المقدونية والطلاب الذين يتحدثون اللغة الألبانية يذهبون إلى مدارس مختلفة، أو في أوقات مختلفة في نفس المدرسة مع مدرسين مختلفين).

إن شعب مقدونيا شعب ودود ومحافظ وشديد التنوع في مظهره (حتى أصبحت مقدونيا كلمة فرنسية تعني التنوع) ولكن هذا الشعب يشعر بالخوف، وهناك عدد من الأسباب تثير هذا القلق عند الناس، منها:

ـ إمكانية انتشار الصراعات الحالية في منطقة البلقان إلى مقدونيا (لا سيما الصراعات في إقليم كوسوفو المجاور وفي كل من ألبانيا وصربيا).

التعليم و مشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

- اندلاع حرب محلية من جراء التوترات العرقية المقدونية والألبانية (وهو خوف جسّده الفيلم المقدوني البريطاني الذي نال جائزة أكاديمية السينما بعنوان «قبل المطر»)

- استمرار الاضطرابات الاقتصادية.

في عام 1994 قامت منظمة خدمات الإغاثة الكاثوليكية - وهي منظمة أمريكية غير حكومية - بمشروع لاستخدام أموال الهيئة الأمريكية للتنمية الدولية، من أجل المساعدة في إعادة بناء المدارس في مقدونيا، وتيسير سبل تحسين العلاقات بين الجماعات العرقية، وأطلق على المشروع في البداية مشروع جمعية الآباء والمدرسين وأصبح يعرف الآن باسم مشروع المشاركة بين الآباء والمدرسة.

يسعى المشروع لمساعدة المجتمعات التي تحتاج إلى إصلاحات رئيسية في مدارسها، والتي كان لها تاريخ في الالتزام بالتعاون بين الجماعات العرقية. وتتطلب استراتيجية المشروع إنشاء مجلس للآباء في كل مدرسة، تمثل فيه كافة الجماعات العرقية (وهم غالباً المقدونيون والألبان، وكذلك الصرب أو الأتراك أو السلاف أو البلغاريون من وقت لآخر). وإذا رغبت الجماعة في الحصول على دعم إنشائي فإن المجلس - بالتعاون مع مدير المدرسة - يتعين عليه مناقشة الاحتياجات، وحصر الموارد الحالية للجماعة أو المنطقة، وأخيراً وضع خطة عمل لتحديد كيفية

جمع الأموال اللازمة، وتوفير المواد والمشاركة والتعاون في عملية إعادة البناء.

وحقيقة الأمر أن الناس الذين ينتمون إلى أصول عرقية مختلفة في مقدونيا لهم تاريخ طويل في العمل سوياً، بيد أنه في فترات التغير الاجتماعي المفاجئ كانت المصلحة القومية تتجه إلى استثارة التوترات وتشجيع كراهية الأجانب، ويهدف المشروع إلى إعطاء السكان الخبرة العملية في العمل الجماعي، ودعم نظرتهم الإيجابية لبعضهم البعض. وتقوم لجنة توجيه قومية متعددة الأعراق تابعة للمشروع بمراجعة طلبات كل جالية، والموافقة على الطلبات الضرورية لتنفيذ الجهود التعاونية وتقديم الدعم إليها.

من نتائج هذه الجهود المحلية إنشاء الجمعية القومية للآباء، وهي تضم 100 عضو من الآباء يمثلون مجالس الآباء من كافة أنحاء مقدونيا، وقد عقدت هذه الجمعية جلستها الافتتاحية في مدينة سكوبجي يوم 7 حزيران/يونيو 1996. وتصدر الجمعية كل ثلاثة أشهر نشرة باللغتين المقدونية والألبانية، وتعتبر حلقة الوصل بين الجمعية ومئات من مجالس الآباء بالمدارس المحلية في شتى أنحاء البلاد.

التعليم ومشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

المشروع الألباني لتطوير التعليم

إن العنف والفوضى اللذين صاحبا انهيار المشروعات الاستثمارية الزائفة في ألبانيا، يوضحان مدى صعوبة إحداث التحول الديمقراطي، بعد خمسين عاماً من العزلة والاضطهاد.

جدير بالذكر أن ألبانيا تسعى في الوقت الحاضر للانضمام من جديد إلى أوربا ودول العالم، وأول شيء فعلته هو فتح حدودها، وأصبح مواطنوها يبحثون عن فرص لتحسين أوضاعهم الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

ورغم أن عملية التحول الديمقراطي تأتي على قمة الأولويات، إلا أن الألبان لم تكن لديهم تجربة عملية تقريباً فيما يتعلق بالمشاركة في الحكم، على المستويين المحلي والقومي. وتوضح أحداث شباط/فبراير وآذار/مارس 1997 أهمية مساعدة الناس على تعلم ماهية الديمقراطية وكيفية ممارستها.

إن المشروع الألباني لتطوير التعليم تموله مؤسسة سوروس، وله ثلاثة أهداف هي: ترميم المدارس، وإعادة وضع المناهج التعليمية، وتشجيع تنمية المجتمع.

وتُبذل الآن جهود حثيثة لتنمية المجتمع، من أجل إشراك الآباء وغيرهم في عملية تطوير المدرسة وإصلاحها. ويشمل هذا الأمر

التعليم و مشاركة الآباء
بين علم النفس والسياسة

البرامج التي توضع لتنظيم مجالس الآباء حتى تتوفر لهم فرصة ممارسة المشاركة الديمقراطية، حيث يشارك أعضاء مجالس الآباء في الانتخابات وتحديد الموضوعات والأولويات، وجمع المعلومات، ووضع الاستراتيجيات لحل المشاكل المشتركة.

وبعد أن تم تنظيم كل شيء وإدارته من قبل الحكومة، بدأت بعض المشاركات الجديدة غير الحكومية في الظهور، ومن هذه المشروعات «برنامج الاعتماد الدوار» الذي يديره المجتمع، ويتم يمقتضاه تخصيص جزء من الفائدة التي يدفعها المقترض في حساب المدرسة المحلية. وهذه البرامج تتعارض تعارضاً واضحاً مع المشروعات الهرمية التي أغرت عامة الناس بوضع استثمارات كبيرة، بناءً على وعود كاذبة بأرباح طائلة.

وثمة مشروع آخر هو مركز المجتمع، حيث يتعلم فيه البالغون الحياكة وتقنية الكمبيوتر، ويلتقي فيه الشباب ويتحدثون ويناقشون مشاكل المراهقة. وبعد اختيار موظفي المركز من بين سكان المجتمع يتم تدريبهم لكي يأخذوا بيد المجتمع المغلق الذي كان في ألبانيا، ويعبروا به الفجوة إلى المجتمع المنفتح الذي تأمل أن تتحول إليه.

إعداد المدرسين لتقييم المشاركات والمبادرة بها

يحتاج كافة رجال التعليم إلى المعرفة والمهارات والمواقف الضرورية

للعمل مع الآباء، إذا أريد لبرامج المشاركة أن تنجح. ولسوء الحظ فإن معظم برامج إعداد المدرسين - باستثناء برامج الطفولة المبكرة والتربية الخاصة - لا تؤدي وظيفتها. ولا يوجد إلا القليل من جهود التدريب الميداني في مواقع العمل، الرامية لتوطيد العلاقة بين المدرسين والأسرة.

إن إعداد المدرسين لمشاركة الآباء هي مسألة تتعلق بالطرق والأساليب أكثر من أي شيء آخر، وتتطلب إعادة تأهيل مهني. ومن ثم فهو جهد حثيث يقوم به رجال التعليم كبديل عن العمليات التقليدية المتبعة في تأهيل الأفراد مهنياً، وهذا يعني أنه بدلاً من مساعدة المدرسين الجدد لوضع أنفسهم في أبراج عاجية فوق مجتمع الآباء والمجتمعات التي يأتي منها طلابهم، فإن إعداد المدرسين يجب أن يساعد المدرسين الجدد على تحقيق الوضع المهني من خلال المشاركة في الحوار مع المجتمع. وبدلاً من التركيز على اللغة الاصطلاحية وأسلوب الحراسة التي تستبعد الآباء وترهبهم، ينبغي على المدرسين أن يقتنعوا بأن دورهم هو التعاطف مع الآباء وتأييدهم. إذ تعني الاحترافية أن المدرسين يكتسبون وضعهم وصلاحياتهم من خلال المجتمع وليس على المجتمع.

وحتى لو كانت الاحترافية هدفاً بعيد المدى فإن ثمة تغيرات مهمة يمكن - بل يجب - أن تتم في مجال تدريب المدرسين، إذا أريد للمشاركات التربوية أن تنجح، ويجب على مدرسي المستقبل أن:

- يفهموا أهداف مشاركة الآباء وأسبابها.

- يتعلموا مهارات الاتصال الفردي والجماعي لاستخدامها مع الآباء الموجودين في بيئات ثقافية متباينة.

- يكتسبوا مهارات معينة في المجالات الآتية: كتابة النشرات الدراسية التي سيقرؤها الآباء، تفسير الأهداف والمناهج التربوية حتى يفهمها الآباء، تحديد الطرق التي يساعد بها الآباء أبناءهم ومدرسيهم ومدرستهم، تنظيم وتيسير مؤتمرات الآباء واجتماعاتهم التي تشرك الآباء وتخولهم بعض السلطات، تحديد موارد المجتمع التي تسهم في تلبية حاجات الأسرة.

هناك بعض العوامل الحاسمة التي تعوق إعداد المدرسين لمشاركة الآباء، أهمها فشل برامج تدريب المدرسين في احتواء الخلافات المتأصلة في نظرة العالم تجاه المدرسين الجدد وآباء الطلاب.

- يلاحظ أن المدرس الجديد يكون عادة في سن الخامسة والعشرين عندما يدخل الحياة المهنية لأول مرة. ولعلها تكون المرة الأولى التي يترك فيها منزل والديه.

- يلاحظ أيضاً أن أحد أبوي الطفل - الذي في سن المدرسة - يكون بين الثلاثين والأربعين، وهو مسؤول عن بيته وأبنائه وديونه إلى غير ذلك من المسؤوليات.

ورغم وضوح وبساطة هذه المعلومات فإن برامج تدريب المدرسين لم تتعرض لمناقشة السيكولوجية الشخصية أو الاجتماعية لهذه الخلافات والمشاعر المتصلة بها.

إن مشاركة الآباء هي أحد العوامل المهمة في عملية التربية ومن ثم لا يمكن استبعادهم من برامج تدريب المدرسين. وربما نستطيع التعرف على أسباب ذلك، من خلال سلسلة من القيود المنهجية والمؤسساتية.

أولاً: في الولايات المتحدة الأمريكية ومعظم الدول الأخرى لا يوجد إلزام بسياسات إعداد المدرسين لمشاركة الآباء[3]. ففي النظام التربوي الأمريكي لا توجد برامج قومية لتدريب المدرسين أو إعادة تأهيلهم، لأن كل ولاية تضع برامج تأهيل مدرسيها، وتحدد الكيفية التي تعد بها مؤسسات التعليم العالي مدرسي المستقبل، ونوع العلاقة - إن وجدت - بين العمليات التربوية والتأهيل. وفي هذه الولايات التي تشترط مستويات معينة لقبول مدرسي المستقبل، قلما يجد المرء توقعات أو صلاحيات تقترب من «الاتصال الفعال مع الأسرة أو «القدرة على تشجيع مشاركة الآباء».

ثانياً: تعمدت مؤسسات التعليم العالي عدم إشراك الآباء في مناهج إعداد المدرسين، فهي ترى أن أهمية هذا الأمر لا ترقى إلى الجوانب الأخرى الأساسية في إعداد المدرسين. وكثير من برامج إعداد المدرسين

كانت تتنافس لاستقطاب الطلاب، حتى أصبحت فكرة إضافة وحدات مطلوبة (أي إضافة تكاليف ووقت لإتمام برنامج التدريب) ينظر إليها باعتبارها تحد من قدرة البرنامج على التنافس. (المعروف أنه في الولايات المتحدة الأمريكية تسري هذه المنافسة على الجامعات الحكومية والخاصة). ومن وجهة نظر القائمين على تدريب المدرسين، فإن أولى مسؤولياتهم هي إعداد مدرسي المستقبل حتى يكونوا أكفاء في مناهجهم وطرق تدريسهم وإدارة قاعات الدرس، أما مشاركة الآباء فتجيء في ترتيب متأخر ضمن الأولويات، إن وضعت.

ما الذي يمكن عمله لنجعل برامج إعداد المدرسين تتعرض لموضوع مشاركة الآباء؟ إن إجابة هذا السؤال ستختلف من مكان إلى آخر، لأن الاستراتيجيات ستختلف من دولة إلى أخرى. ففي الولايات المتحدة الأمريكية لا يمثل تدريب المدرس مسؤولية قومية، بل مسؤولية محلية تضطلع بها كل ولاية على حدة، وتختلف بالطبع من ولاية إلى أخرى. وفي دول أخرى يتوجب على وزارات وإدارات التعليم أن تتأكد من إعداد المدرسين وتدريبهم على تشجيع مشاركة الآباء والمداومة عليها.

ويمكن القول عموماً بأن لجان الآباء والمنظمات غير الحكومية في كل الدول، بإمكانها المطالبة بإحداث تغييرات في طريقة إعداد المدرسين. ففي الولايات المتحدة الأمريكية - على سبيل المثال - طلب المؤتمر القومي للآباء والمدرسين (PTA) من فروعه في الولايات المختلفة، أن تقوم

بتذكير مؤسسات تدريب المدرسين بمسؤوليتها، في إطار تزويد المدرسين بالقدرة على الاتصال مع الآباء، وحفزهم على المشاركة في العملية التعليمية. ومن المأمول أن يؤدي الاتصال مع خبراء التعليم إلى الاعتراف بأوجه القصور في إعداد المدرسين، وتشجيع مؤسسات التدريب على تفادي هذا القصور عند تدريب الجيل الجديد من المدرسين.

الخاتمة

لم يكن التعليم في يوم من الأيام سلعة جامدة معزولة عما حولها، مثل باقي السلع. وإنما كان محتوى التعليم والعملية التعليمية والإطار التعليمي - على الدوام - متصلين اتصالاً وثيقاً بشخصية المجتمع ومستقبله. وإذا كانت المجتمعات الديمقراطية تستمتع بقيم المذهب الفردي والمساواة والمشاركة في الحكم، فإن مدارسنا يجب أن تكون النموذج الأمثل لقيم الإيثار وروح التعاون. وهذه المهمة بالذات - أي مهمة خلق المشاركات التربوية - تعد تحدياً بقدر ماهي مسألة جوهرية. ومن ثم فنحن بحاجة إلى طرق جديدة في التفكير فيما يتعلق بأهداف مشاركة الآباء، ومناهج جديدة في تدريب المدرسين، إذا كنا نريد النجاح للمشاركات التربوية في القرن الحادي والعشرين.

الهوامش

(1) انظر: Henderson. Anne T. and Beria, Nancy. A New Generation of Evidence (Washington, DC: Center for Law and Education. 1995)

(2) انظر: Waller, Willard, The Sociology of Teaching, (New York: John Wiley & Sons, 1932 {no date in paperback edition})

(3) أصـدرت ولاية كاليفورنيا ـ عام 1993 قانوناً يطالب لجنة اعتماد المدرسين بوضع معايير لمشاركة الآباء يتم تدريسها في المرحلة الجامعية، من خلال برامج إعداد المدرسين.

نبذة عن المحاضر

دانييل سافران

* هو مؤسس ومدير مركز دراسات مشاركة الآباء في العملية التعليمية، الذي يؤيد قيام الأسرة بدور أكبر في عملية الإصلاح التربوي، ويقدم الاستشارات والتدريب لواضعي السياسات.

* حصل على درجة الماجستير في العمل الاجتماعي من كلية برين ماور، وحصل على درجة الدكتوراه في التربية من جامعة كاليفورنيا - بير كلي.

* قضى الدكتور سافران أكثر من ثلاثين عاماً في دراسة العلاقة بين البيت والمدرسة، وتضم خبرته العملية الإدارة والتدريس الجامعي في مجال الطفولة المبكرة والتربية الخاصة، والعمل الاجتماعي وعلم النفس التنظيمي.

* قام الدكتور سافران بتدريب مدرسي قوات السلام في كوريا، وقدم استشارات لمشروعات التنمية التربوية في ألبانيا ومقدونيا.

صدر عن «سلسلة محاضرات الإمارات»

1 ـ بريطانيا والشرق الأوسط: نحو القرن الحادي والعشرين

مالكولم ريفكند

2 ـ حركات الإسلام السياسي والمستقبل

د. رضوان السيد

3 ـ اتفاقية الجات وآثارها على دول الخليج العربية

محمد سليم

4 ـ إدارة الأزمات

د. محمد رشاد الحملاوي

5 ـ السياسة الأمريكية في منطقة الخليج العربي

لينكولن بلومفيلد

6 ـ المشكلة السكانية والسلم الدولي

د. عدنان السيد حسين

7 ـ مسيرة السلام وطموحات إسرائيل في الخليج

د. محمد مصلح

8 ـ التصور السياسي لدولة الحركات الإسلامية

خليل علي حيدر

9 ـ الإعلام وحرب الخليج: رواية شاهد عيان

بيتر آرنيت

10 ـ الشورى بين النص والتجربة التاريخية

د. رضوان السيد

11 ـ مشكلات الأمن في الخليج العربي
منذ الانسحاب البريطاني إلى حرب الخليج الثانية

د. جمال زكريا قاسم

12 ـ التجربة الديمقراطية في الأردن: واقعها ومستقبلها

هاني الحوراني

13 ـ التعليم في القرن الحادي والعشرين

جيرزي فياتر

14 ـ تأثير تكنولوجيا الفضاء والكومبيوتر على أجهزة الإعلام العربية

محمد عارف

15 ـ التعليم ومشاركة الآباء بين علم النفس والسياسة

دانييل سافران